

Freinet nyomán az informális csoportorientált foglalkoztató térben

Medovarszki István

Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger

medo.istvan@gmail.com

A 20. század első fele az az új pedagógiai irányzatokat életre hívó neveléstörténeti korszak, melynek egyik kiemelkedő pedagógusa *Celestin Freinet*, aki a franciaországi *Bar-sur-Loup* és *Saint Paul* iskoláiban szerzett oktatási tapasztalataira alapozva (Pukánszky & Németh, 1999) dolgozta ki a róla elnevezett pedagógiát és tanulás-tanítási technikát. Európában és az Egyesült Államokban az 1800-as évek utolsó éveit és az 1900-as évek első évtizedeit alatt gyökeresen átalakult a gyermekekről vallott pedagógiai gondolkodás, és ez a gyermekközpontú megközelítés hívta életre a különböző reformpedagógiai irányzatokat (Németh & Pukánszky, 1999). Tanulmányunk első részében röviden bemutatjuk a Freinet által kidolgozott Modern Iskola technikáját, mely részletesen leírja azokat a módszereket és azt a tanulásszervezést, melynek létrejötté *hosszú évekig tartó "kereső tapasztalás" eredménye* volt (Freinet, 1982). Freinet technikái gyakorlati pedagógiai alapokkal rendelkeznek, minden felismerése a tantermi folyamatok elemzéséből, az egyéni tanulói igényeknek való megfelelés szándékából táplálkozott. A *Modern Iskolában* olyan újszerű gondolatokat vezetett be, melyek a saját korában nehezen voltak értelmezhetők, sőt még napjaink intézményesített oktatásában sem általánosak, pedig – mint ahogy tanulmányunkban ezt ismertetni is fogjuk – könnyedén adaptálhatók lennének intézményes keretek között is.

A tanulmány második felében bemutatjuk azt az újszerű tanulási környezetet, ahol a békéscsabai Jankay Tibor Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola első osztályosai tanulnak. Az

informális csoportorientált foglalkoztató tér (ICsFT) elnevezésű tanulási környezet kialakítására komoly hatással bírt Celestin Freinet munkássága. A tanulói padok elrendezése és az egyéb eszközök, berendezési tárgyak elhelyezése mind azt támogatják, hogy megszűnjön a pedagógus és a tanulók közötti alá- és fölérendeltségi viszony, mely többek között *a tartalmas közösségi élet* freinet-i alapelvét is szolgálja. Az iskolai tanteremben hat elkülönülő tanulási teret hoztunk létre, melyek kialakítását a tanulók *kísérletező tapogatózására* építő pedagógiánk inspirálta. A hat tanulási tér a következő elnevezéseket kapta: beszélgetés és magyarázat foglalkoztató tere; IKT foglalkoztató tér; művészeti foglalkoztató tér; kísérletező foglalkoztató tér; lazító tevékenységek tere; játék és mozgás foglalkoztató tér (*lásd: 1. ábra*).

A fent említett foglalkoztató terekben minden tanulónak lehetősége van arra, hogy saját tanulási útja bejárásával, egyéni ütemben legyen képes az előzetes ismereteire épülő és abból táplálkozó új tudása megkonstruálására (Nahalka, 2002), mely a konstruktivizmusként ismert posztmodern pedagógiai paradigma sajátos helyi értelmezését teszi számunkra lehetővé. Mindezen tevékenységeik közben tanítványainknak természetesen lehetőségük van a *szabad önkifejezésre* is. Az informális csoportorientált foglalkoztató térben a Freinet által megálmodott Modern Iskola új impulzusokat kaphat, és ezáltal adaptív lehet a 21. századi oktatás-nevelés különböző szintjein is. Tanulmányunkban bemutatjuk, hogy hogyan gondoltuk újra Freinet technikáit és az alábbi kérdésekre fogunk választ adni:

- Milyen adekvát megoldások állnak rendelkezésünkre az iskolai nyomda helyettesítésére?
- Hogyan gondolkodunk a szabad fogalmazás pedagógiai hasznosulásáról?
- Milyen lehetőségeink vannak a tanulók kommunikációs kultúrájának fejlesztésére?

- Hogyan veszi át a tantermi folyamatokban a pedagógus információközvetítését a tanulók felfedezései tanulása?

A Modern Iskola alapelvei

Amióta intézményesült oktatásról beszélhetünk, sőt az azt megelőző neveléstörténeti korokban is komoly konfliktusok forrásai voltak a pedagógus és a tanulók közötti generációs okokra visszavezethető ellentétek. Kívülről és objektíven vizsgálva úgy tűnik, mintha időnként tanár és tanítványa a lövészárk két oldaláról egymás felé lövöldöző katonák lennének, álláspontjuk szöges ellentéte a másikénak, vágyaik és céljaik határozottan szemben állnak. Gyakran tapasztalhatjuk, hogy az iskolai sikertelenség egyik fő oka az, ha a pedagógusok nem észlelik a tanulói igényeket, ezért azt várják el, hogy a tanuló igazodjon az iskola elvárásaihoz. Az információs társadalom kialakulásával párhuzamosan megjelentek a különböző digitális generációelméletek is (Lénárd, 2015), azonban ezek számos ponton spekulatívnak bizonyulnak, az adott generáció nem minden tagjára érvényesek a leírt generációs tulajdonságok, nem számolnak az eltérő háttérből következő különbségekkel, így jelen tanulmányban nem is kívánjuk részletezni őket. A fiatalabb generációkkal szemben megnyilvánuló kritikák gyakran homályos, romantikus és ködös emlékképekből táplálkoznak, melyek azt sugallják a pedagógusoknak, hogy az ő idejükben minden másképp volt, az ő generációjuk sokkal érdeklődőbb, intellektuálisan értékesebb, a szabályokat jobban követő, illetve a tanulással és egyéb kötelességeivel kapcsolatban motiváltabb volt. E gondolatmenet elfogadása gúzsba köti a tanulási-tanítási folyamatokat, melyet Freinet is érzékelt, és a kritikákra a következő választ fogalmazta meg: „... a mai gyermekek nem úgy reagálnak, mint a húsz vagy akár csak tíz évvel ezelőttiek. Az iskolai munka azért nem érdekli őket, mert nem tartozik az ő világukhoz. Így hát – s ezt nem tudatosan teszik – életüknek és érdeklődésüknek csak egy minimális részét engedik át önöknek. A többit arra tartogatják, ami szerintük valódi kultúra és életöröm.” (Freinet, 1982:8).

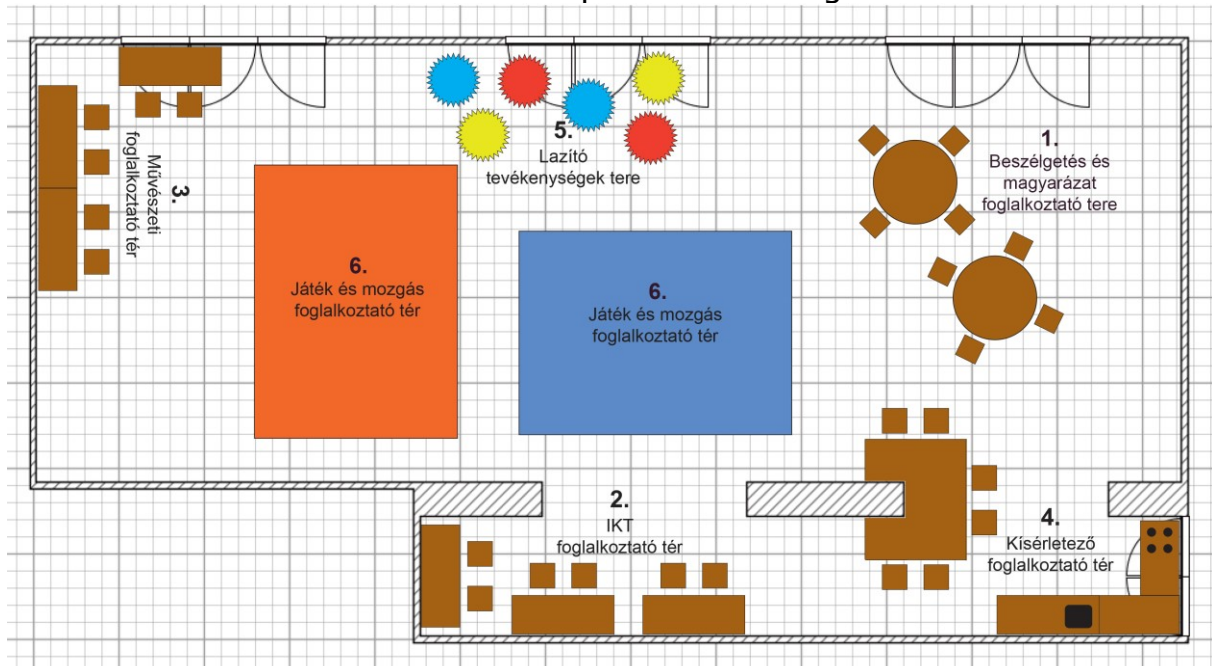
Freinet gondolatai napjaink iskolakritikája is lehetne, szavai a mai kor tanulóinak is tökéletes jellemzése. E nagyon fontos

kinyilatkoztatást a jelen iskolájának is figyelembe kell vennie, a pedagógusok pedagógiai, didaktikai kultúráját ahhoz a célhoz kell igazítani, hogy a tanulás értelme az legyen, hogy a tanulók a megszerzett tudást hasznosítani tudják, valamint a tanulási folyamatokban konkrét terveket és a valósággal kapcsolatos kötődéseket tudjanak megfogalmazni. Csak akkor lehet az iskola adaptív, ha ezeket az elveket őszintén magáénak vallja, mindezt azzal az attitűddel, hogy ő igazodik a tanulók sajátos igényeihez, és nem fordítva. Tanulóink különböző háttérrel rendelkeznek, előzetes ismereteik eltérőek, pszichikumuk és kognitív képességeik más és más minőséget képviselnek, így nincs értelme olyan fejlődésméletekre fókuszálni, melyek a gyermekkort általánosnak és egységesnek tekintik. Minden gyermek egyedi és megismételhetetlen, fejlődési ütemük eltérő, így iskolai fejlesztésük is csak differenciáltan, az individuális igényeik kielégítésével képzelhető el (Rapos & Lénárd, 2008).

Az informális csoportorientált foglalkoztató tér

Az általános iskola alapozó szakaszában olyan tanulási környezet kialakítása szükséges, mely a legkevésbé hat formálisan. A gyerekek számára legyen élhető és barátságos, könnyen átalakítható, hasonlítson azokhoz a környezetekhez, melyekben a 6-10 éves tanulók egyébként is jól érzik magukat. Fontos elvárás, hogy a tanulók otthonosan mozoghassanak benne, alkalmas legyen arra, hogy kisebb csoportokat foglalkoztathassunk a tanórákon. A tanulási környezetnek – meglátásunk szerint – alkalmasnak kell lennie arra, hogy a következő oktatási-nevelési feladatokat eredményesen legyünk képesek megoldani: ismerettanítás, készségtanítás, kísérletezés és alkalmazás, IKT használata, művészetek, kollaboráció, kooperatív munka, lazító-pihenő tevékenységek, manipuláció, tapasztalati és felfedezésszerű tanulás, vita, szemléltetés, kutatómunka, önálló alkotás, mozgás. Ezeket a tevékenységeket az alábbi, speciális foglalkoztató terekben lehet hatékonyan megvalósítani. Természetesen minden foglalkoztató tér a tanulók közvetlen tanulási környezetének, a tanteremnek a szerves része.

1. ábra: Az informális csoportorientált foglalkoztató tér



Forrás: a szerző

(1) Beszélgetés és magyarázat foglalkoztató tere

Ebben a csoporttérben a pedagógusnak lehetősége van arra, hogy megvalósítsa a tanulók frontális oktatását, azonban ezt is szigorúan kiscsoportban teszi. Így a párhuzamos kommunikációs csatornák száma csökken, a pedagógus hatékonyabban lesz képes menedzselni a frontális oktatási folyamatokat, uralkodó módszerei a magyarázat, elbeszélés, megbeszélés, szemléltetés és a vita (Falus, 2013) lesz. Ebben a foglalkoztató térben releváns a skolasztikus didaktikán alapuló oktatási eszközök alkalmazása, különös szerepet kapnak az interaktív és a hagyományos táblák, és a konzervatív szemléltető eszközök. Pedagógiai jó gyakorlatunk alapvető célja az, hogy a pedagógus semmilyen körülmények között ne dominálja a tanulási folyamatokat, felesleges magyarázatai ne lépjenek a magasabb szintű megismerési folyamatok helyébe. A magyarázatok és beszélgetések csak akkor helyénvalók, ha a megértést segítik, biztosítják a feldolgozáshoz szükséges információkat és a tanulók előzetes tudását mérik fel. Freinet a felesleges magyarázat pedagógiájának nevezi azt, amikor perceptuális és tapasztalati úton felfogható, kikísérletezhető és megérthető folyamatokat akar a pedagógus elmesélni, elmondani. Törekedni kell arra is,

hogy ebben a foglalkoztató térben is a gyermekek legyenek aktívak, uralják a kommunikációs csatornákat, mert csak ezen a módon van lehetőségünk arra, hogy tanulóink kommunikációs kultúráját javítsuk, bátorítsuk őket a szóbeli szövegalkotásra, az értelmes és konstruktív viták lefolytatására. Ebben a decentralizált kommunikációs térben a pedagógus alapvetően kezdeményezi és irányítja is az interakciós folyamatokat, azonban ezt csupán facilitátorként teszi (Zrinszky, 1993).

(2) IKT foglalkoztató tér

Az info-kommunikációs eszközök oktatásban történő komolyabb elterjedésének és alkalmazásának egyik legfőbb gátja – a tartalomelérés biztosításának hiánya mellett – az, hogy osztálynyi mennyiségű számítógép kiszolgálása és működtetése komoly erőforrásokat és időt von el a pedagógustól. Az IKT foglalkoztató térben mindösszesen hat számítógépes konfiguráció található, melyet egyszerűbb és gyorsabb felügyelni, installálni és működtetni. A csoportok forgása miatt az osztály minden tanulója tevékenykedni fog az órákon ezekkel az eszközökkel, így az IKT támogatott tanórák és tevékenységek száma jelentősen nőni fog a hagyományosan szervezett tanórákkal szemben, mely köznevelési tekintetben stratégiai jelentőségű elvárás (DOS, 2016). Az IKT térben alkalmazhatók asztali számítógépek, laptopok, tablet-ek, vagy mobil kommunikációs eszközök is. Az egyszerre egy csoport számára viszonylag rövid ideig tartó – de a csoportos tevékenykedtetés miatt a teljes tanórán átívelő – IKT alkalmazása végeredményben hatékonyabb lesz, és ennek a szervezési formának a használatával feloldhatóvá válnak a hagyományos taneszközök és az új technológiák alkalmazásának szándéka és indokoltsága között feszülő ellentétek és ellentmondások. Freinet iskolai nyomdáját átgondolva adekvát válaszokat adhatunk akkor, ha a 21. századi technikák alkalmazásában gondolkodunk. Természetesen lehetőségünk van arra is, hogy a tanulói produktumokat kinyomtassuk, és papír alapon a gyerekek portfólióját gazdagítsuk velük, azonban véleményünk szerint eredményesebb az, ha a tanulói munkák archiválására digitális megoldásokat keresünk. Szórakoztató és digitális kompetenciafejlesztés szempontjából hatékonyabb, ha a

gyermek blog-ot, vlog-ot, prezentációt, digitális flip book-ot, képregényt, egyszerű animációt, teszteket, vagy idősebb korban akár saját honlapot készítenek.

(3) Művészeti foglalkoztató tér

Fontosnak tartjuk, hogy minden tantárgyi tartalom köthető legyen valamilyen eltérő, vagy adott esetben teljesen független tevékenységhez is. Ezzel az interdiszciplináris megközelítésből fakadó elhatározással hoztuk létre a művészeti foglalkoztató teret, ahol a tanulók művészeti kompetenciái, szépérzékük és igényességük fog fejlődni, természetesen a tantárgyi tartalmak lehorgonyzásával párhuzamosan. Ezen a területen a gyerekeknek lehetőségük van egyszerű hangszerek kipróbálására, illetőleg képzőművészeti tevékenységek végzésére. A hangszerek hangja fülhallgatón keresztül jut el a gyerekekhez, így e dallamok nem zavarják a tanterem többi terében megvalósított tevékenységeket. A művészeti foglalkoztató térben a zenei nevelés során a Kodály-módszer metodikáját alkalmazzuk, a képzőművészeti tevékenységekben pedig az egyéni látásmód támogatása mellett a szépérzék és az esztétikus alkotásra való hajlamot leszünk képesek fejleszteni. A művészeti foglalkoztató tér létrehozásának fő motivációja, hogy fejlődjön a gyerekek zenei észlelése és figyelme, képesek legyenek a zenei minták változatosságának érzékelésére, valamint váljanak éretté a zenével kapcsolatos gondolataik, véleményük megfogalmazására (Hunyadi, 2017). Természetesen ezek a kompetenciák a képzőművészetek tekintetében is fejlődnek, azonban nem lehet célunk csupán a hagyományos értelemben vett általános műveltség fejlesztése, sokkal inkább az egyéni műveltség (Key, 1976) kibontakoztatására kell fókuszálnunk. Mindezekkel az a fő célunk, hogy olyan tanítványokat neveljünk, akik környezettükkel harmóniában élve képesek lesznek a világban a szép meglátására, és tetteikkel igyekeznek a jó irányába, a tökéletesség felé haladni. Ezen erkölcsi elvek erőteljesen megjelennek az ICsFT nevelési céljai között, melyeknek ebben a térben tudunk kiemelten érvényt szerezni. A Freinet által leírt egyik alapelv – a szabad fogalmazás – ösztönzésére ez a foglalkoztató tér különleges lehetőséget biztosít. Az önkifejezés, a gondolatok kifejtésének lehetősége nyilvánvaló a

művészetekben. A gyerekeket igyekszünk arra bátorítani, hogy gondolataikat bátran fogalmazzák meg, és egy általuk meghatározott művészeti ágban mutassák is be. Az önkifejezés mellett ezáltal fejlődik a tanulók döntéshozási képessége is, olyan autonóm választásokra van lehetőségük, melyek az intézményes oktatás keretein belül nem általánosak. A szabad és művészi fogalmazások manifesztációi természetesen nem vesznek el az idő homályában, rögzítésük és digitalizációjuk eredményeképpen a tanulók portfólióját gazdagítják.

(4) Kísérletező foglalkoztató tér

Az oktatás-nevelés folyamatában szükséges, hogy tanulóinkat eljuttassuk az alkalmazás szintjére és tevékenykedtetésen valamint cselekvésen keresztül érvük el a lehető leghatékonyabb tanulást. A kísérletező foglalkoztató térben a tanulók olyan természettudományos kísérleteket és megfigyeléseket végezhetnek el a kísérleti pulton, melyek kapcsolatosak a tananyaggal, illetve azt támasztják alá. A releváns kísérleti téma megválasztása a nem természettudományos tárgyak esetében is lehetséges lesz, így a tantárgyi koncentráció minden tanórán jelentősen és tartalmasan megjelenik. A kísérletező foglalkoztató térben megtalálható villanytűzhely, konyhabútor és mosogató lehetőséget ad arra, hogy a tanulók háztartási és életvezetési ismeretei bővüljenek, és hogy ezt hagyományos tantárgyi keretek között valósítsuk meg. A tanulók ezen komplex képességeinek fejlesztésére az intézményesült oktatás keretében nem, vagy csak nagyon korlátozottan volt eddig lehetőségünk, azonban a kísérletező foglalkoztató tér betölti ezt a pedagógiai űrt is. Freinet arra biztat, hogy a tanulók megismerési folyamatait a kísérletező és tapasztalati alapú munkaformák uralják. A kísérletező foglalkoztató térben a tanulóknak lehetőségük van arra, hogy egyszerű természettudományos kísérleteket végezzenek el. A kísérletezés mellett természetesen előkerülhetnek a hagyományos szakmódszertanok kellékei is, úgymint a betűtartó a betűsínnel és a kivágott betűkkel, szókárttyák, memóriajátékok, táblás társasjátékok, a Dienes-készlet lapjai, síkidomok és testek, a mérések eszközei, és minden további

olyan eszköz, melyek a tanulók manipuláción alapuló tudásépítését szolgálják.

(5) Lazító tevékenységek tere

A hagyományos tantermi oktatás fő fogyatékosága, hogy az oktatási folyamatot 45 perc tanítás – 15 perc szünet ritmusban gondolja el. Azonban nem veszi figyelembe azt, hogy a tanulók többsége képtelen a figyelmének 45 percen keresztül történő fenntartására. Így triviálisnak véljük, hogy az aktív, explicit tanulást lazító, pihenő, feltöltő szakaszokkal szükséges kombinálni, így a lazító tevékenységeket követően a tanulók ismét hatékonyabban lesznek képesek a figyelem összpontosítására és az eredményes elsajátításra. A lazító tevékenységeket is összhangba lehet hozni a tantárgyi tartalmakkal, ez szakmódszertani kérdés a pedagógusok részéről. A tanórákon többnyire eljönnek azok a pillanatok, amikor a tanulók nem részesei a folyamatoknak, ezek száma és gyakorisága tanulónként eltérő, de mindenkinél tapasztalható (Báthory, 1992). Ha ezt elfogadjuk, akkor lehetőséget is biztosíthatunk a kikapcsolódásra, sőt irányított tartalommal is megtölthetjük azt. A lazító tevékenységeknek ugyanolyan komoly szerepet kell szánni az oktatás-nevelés során, mint a szigorúan pedagógiai és tantárgyi tevékenységeknek. A pihenési szakaszok is tervezettek és a gyerekek tevékenységével átítatottak lesznek, de mindenképpen törekedni kell arra, hogy olyan mintázatok jelenjenek meg a tanórai aktív és passzív szakaszok során, melyeket a pedagógiai tevékenységeink szolgálatába tudunk állítani. Mindezekkel csökkenthetjük a gyerekek tanórai lemorzsolódásának kockázatát.

(6) Játék és mozgás foglalkoztató tér

Számos reformpedagógiai újító a tantermek átrendezésében, adott esetben az iskolapadok eltávolításában látta az iskolai tanulási környezet megreformálásának alapvető lehetőségét (Montessori, 1978; Freinet, 1982), sőt Ellen Key nevelés-oktatási víziójában az iskolaépületben tantermek sem léteznek (Key, 1976). Intézményes keretek között erre nekünk nincs

lehetőségünk, de gondos odafigyeléssel a hagyományos iskolai környezet is komfortossá tehető a gyermekek számára. Ezért a padok optimális elhelyezésével a tanterem közepén kialakítható egy nagyobb üres terület, ahol azok a tevékenységek lesznek megvalósíthatók, melyekben fontos, hogy a csoportok egymással együtt tudjanak tevékenykedni. Kisiskolás korban rendkívüli jelentősége van a testi fejlesztésnek, a sok mozgásnak, a közös és népi játékoknak, kiszámolóknak, mondókáknak, dramatizálásnak és az környező világ egyes elemeinek leképezésére, egyszerűsítésére irányuló tevékenységeknek (Mérei & V. Binét, 1981). A közös aktivitások lehetnek a pedagógus által vezetettek, de eredményesebb ezen a foglalkoztató területen is a tanuló-dominanciájú tevékenységek megtervezése. Freinet olyan élő iskolát képzelt el, ahol a cselekvő gyermek az iskolai életet a család, a falu, a környezet természetes folytatásaként éli meg (Freinet, 1982). A tartalmas közösségi életnek az iskolában is meg kell jelennie, szükséges, hogy legyenek olyan tevékenységeink, melyekben minden tanuló részt vesz, de ezek nem lehetnek túlzottan formálisak, ugyanis akkor nem töltik be közösségformáló és szocializációs funkciójukat. Bár Freinet nem kifejezetten nevezhető az iskolai játék feltétlen hívének (Veress, 1966), azonban az kétségtelen, hogy a játék és mozgás foglalkoztató térben a tanulóknak lehetőségük van egymás jobb megismerésére, kapcsolatok kialakítására, személyes problémák megoldására, előítéletek megszüntetésére. Ezzel párhuzamosan a pedagógus szociometriai szempontból is képes lehet az osztály vizsgálatára, szükség esetén konfliktusokat oldhat fel, perifériára került tanulókat integrálhat, a két vagy többpólusúvá váló osztályt homogenizálhatja, normákat és értéket közvetíthet.

Az informális csoportorientált foglalkoztató tér berendezése és az alkalmazott eszközök is komoly analógiát mutatnak olyan sikeres iskolai innovációkkal, melyek a Freinet-technikára alapozták pedagógiai gyakorlatukat. Tanulmányunk végén a J. és L. Bourdarias által kidolgozott iskolai szerkezetet hasonlítjuk össze saját jó gyakorlatunkkal (*lásd: 2. ábra*). A Freinet által a Modern Iskola technikája című könyvében bemutatott gyakorlat egy részben osztott falusi elemi iskolába nyújt betekintést (Freinet, 1982). Az általunk berendezett tanulási környezet, a

2. ábra: J. és L. Bourdarias iskolakoncepciója és az ICsFT összehasonlítása

Forrás: Freinet nyomán a szerző

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány az EFOP-3.6.1-16-2016-00001 „Kutatási kapacitások és szolgáltatások komplex fejlesztése az Eszterházy Károly Egyetemen” c. pályázat támogatásában készült el.

Irodalomjegyzék

- Báthory, Z. (1992). Tanulók, iskolák, különbségek – Egy differenciális tanuláselmélet vázlata. Budapest: Tankönyvkiadó.
- DOS. (2016). Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája. A Kormány által 1536/2016. (X. 13.) Korm. határozattal a Digitális Jólét Program részeként elfogadott stratégia. Budapest. Letöltés dátuma: 2019. 09. 22., forrás: <https://www.kormany.hu/download/0/cc/d0000/MDO.pdf>
- Falus, I. (2013). Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Budapest: Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó.
- Freinet, C. (1982). A Modern Iskola technikája. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Hunyadi, Z. (2017). Új irányzatok a zenei nevelésben – rögtönzés, komponálás, közösségi zenei alkotás. Új Pedagógiai Szemle (7-8.). Letöltés dátuma: 2019. 09. 22., forrás: <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/uj-iranyzatok-a-zenei-nevelésben-rogtonzes-komponalas-kozossegi-zenei-alkotas#main-content>
- Key, E. (1976). A gyermek évszázada. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Lénárd, A. (2015). A digitális kor gyermekei. Gyermeknevelés, 74-83.
- Mérei, F., & V. Binét, Á. (1981). Gyermeklélektan. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Montessori, M. (1978). Az ember nevelése. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Nahalka, I. (2002). Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Németh, A., & Pukánszky, B. (1999). Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében. Magyar Pedagógia, 99. (3.), 245-262.
- Pukánszky, B., & Németh, A. (1999). Neveléstörténet. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Rapos, N., & Lénárd, S. (2008). Adaptivitás – módszer vagy szemlélet? In Kerber, Z., Adaptív oktatás - Szöveggyűjtemény (1. kötet, old.: 9-15.). Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság.
- Veress, J. (1966). Célestin Freinet: 1896-1966. Magyar pedagógia: a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának folyóirata, 66. (3-4.), 406-421.
- Zrinszky, L. (1993). Bevezetés a pedagógiai kommunikáció elméletébe. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.